# भारत में सतत तथा व्यापक मूल्यांकन और फ़ेल न करने की नीति का भविष्य क्या होना चाहिए?

आँचल चोमल



भारत में आकलन में सुधार के बारे में बड़े पैमाने पर विचार-विमर्श किया गया है। स्वतंत्रता से पहले की राष्ट्रीय नीतियों और आयोगों जैसे हार्टाग समिति (1929) और सार्जेंट योजना (1944) के साथ-साथ स्वतंत्रता के बाद मुदलियार आयोग (1953), कोठारी आयोग (1964), शिक्षा पर राष्ट्रीय नीति (एनपीई) 1968 और 1986, बिना बोझ के सीखना (1993) और राष्ट्रीय पाठ्यचर्या की रूपरेखा (एनसीएफ़) 2000 और 2005 ने परीक्षा प्रणाली में बदलाव की सिफ़ारिश की है। कुछ महत्त्वपूर्ण विचार इस प्रकार हैं- परीक्षाओं को *व्यापक* बनाने के लिए विभिन्न क्षेत्रों का आकलन करना, *रटन्त प्रणाली पर आधारित प्रश्नों के स्थान पर* समझ, अनुप्रयोग और उच्च संज्ञानात्मक कौशल का परीक्षण करने वाले प्रश्न पूछना, *आकलन के विविध तरीक़ों का उपयोग करना*, विद्यार्थी के कार्य का रिकॉर्ड रखना, *अंक की बजाय ग्रेड का प्रयोग* करना और हाल ही में अधिगम की सुगमता के लिए रचनात्मक आकलन का उपयोग करने का विचार भी प्रस्तुत किया गया।

इन परिवर्तनों को दर्शाते हुए परीक्षा प्रणाली में सुधार पर राष्ट्रीय फ़ोकस समूह के आधार पत्र (एनसीईआरटी 2006) में वर्तमान परीक्षा प्रणाली में *संरचनात्मक और प्रक्रियात्मक परिवर्तन* की आवश्यकता पर चर्चा की गई है। इसमें कई आयामों में परिवर्तन की सिफ़ारिश की गई है जैसे परीक्षाओं के उद्देश्य से लगाकर इसकी गुणवत्ता, प्रक्रिया, उपयोग और प्रभाव तक। यह सतत और व्यापक मूल्यांकन (सीसीई) के रूप में आकलन की एक वैकल्पिक प्रणाली या और अधिक उचित रूप से कहें तो *पूरक प्रणाली* का समर्थन करता है। *यह सीसीई को स्कूल आधारित मूल्यांकन की प्रणाली के रूप में परिभाषित करता है जो सतत या आवधिक (शिक्षण से पहले और उसके दौरान) है और मूल्यांकन के कई तरीक़ों का उपयोग करने के कारण व्यापक (शैक्षिक और सह-शैक्षिक दोनों क्षेत्रों में) है।*

वैसे तो नीतियों और आयोगों ने प्रणाली को अक्सर इस बात के लिए मनवाने की कोशिश की है कि वे आकलन सम्बन्धी अपने दृष्टिकोण को बदलें लेकिन कोई ख़ास फ़ायदा नहीं हुआ। फिर निशुल्क और अनिवार्य बाल शिक्षा का अधिकार अधिनियम, 2009 (आरटीई) आया जिसमें स्कूलों के लिए पारम्परिक परीक्षाओं के बदले सतत और व्यापक मूल्यांकन प्रणाली को अपनाना अनिवार्य कर दिया गया। 2010 में आरटीई अधिनियम के लागू होने के बाद से फ़ेल न करने की नीति प्रभाव में आ गई है। आरटीई अधिनियम की धारा 30 (1) में यह प्रावधान है कि *"प्राथमिक शिक्षा के पूरा होने तक किसी भी बच्चे को किसी भी बोर्ड परीक्षा में उत्तीर्ण होने की आवश्यकता नहीं होगी।"* इस नीति के तहत कहा गया है कि किसी भी बच्चे को कक्षा 8 के अन्त तक, जब तक वह 14 वर्ष का नहीं हो जाता और आरटीई अधिनियम के दायरे से बाहर नहीं निकलता, कक्षा में रोका या स्कूल से निकाला नहीं जाएगा।

जब से सीसीई और फ़ेल न करने की नीति (एनडीपी) शुरू हुई, तभी से वह सूक्ष्म परीक्षण का मुद्दा बनी हुई है। इस क़दम को लेकर शिक्षाविदों, नीति निर्माताओं, शिक्षा के क्षेत्र में कार्यरत लोगों, माता-पिता और विद्यार्थियों की मिश्रित प्रतिक्रियाएँ हैं। कुछ विचार नीति के पक्ष में हैं जबकि कई अन्य लोगों ने इसके ख़िलाफ़ ज़ोरदार तर्क दिए हैं। ज़मीनी स्तर पर सीसीई और एनडीपी के अनुचित और अक्सर ग़लत क्रियान्वयन के बारे में सरोकार व्यक्त किए गए हैं। आकलन के विभिन्न नए तरीक़ों जैसे निर्माणात्मक और योगात्मक आकलन को महत्त्व देना, लघु परीक्षणों की शृंखला, विद्यार्थियों की ग्रेडिंग के लिए प्रारूप, परियोजनाओं और पोर्टफ़ोलियो का उपयोग इत्यादि सीसीई की शुरूआत के साथ उभरे हैं। इनमें से कुछ तरीक़ों की वज़ह से बार-बार टेस्ट लिए जाते हैं जिससे शिक्षकों, माता-पिता और विद्यार्थियों को तनाव और चिन्ता होती है, आँकड़ों सम्बन्धी ढेर सारा काम करना पड़ता है, कभी-कभी प्रारूप भरते समय ग़लत डेटा प्रविष्टियाँ मिलती हैं, 'रेडीमेड प्रोजेक्ट' उद्योग पनपते हैं, विद्यार्थी उत्तीर्ण होकर अगली कक्षा में चले जाते हैं भले ही उन्होंने आयु के उपयुक्त योग्यताएँ हासिल न की हों, सह-शैक्षिक क्षेत्रों का अनौपचारिक आकलन होता है आदि।

इसलिए अधिकतर लोगों ने महसूस किया कि सीसीई ने परीक्षाओं के तनाव को कम करने के बजाय बढ़ा दिया है। एनडीपी की भी इतनी ही आलोचना हुई है और लोगों का मानना है कि इसके कारण विद्यार्थियों के सीखने और शिक्षकों

के सिखाने की प्रक्रिया प्रभावित हुई है, उनके अभिप्रेरण में कमी आई है। इन सबकी वज़ह से कई लोग इस नतीजे पर पहुँचे हैं कि अपने देश में हम अभी भी इस तरह के मूल्यांकन के लिए तैयार नहीं हैं।

इन सभी सरोकारों और धारणाओं के बीच इस बात पर पर्याप्त चर्चा नहीं हुई कि वास्तव में सतत और व्यापक मूल्यांकन क्या है? यह ज़रूरी क्यों है? यह हमारे देश के शिक्षा के लक्ष्यों और आदर्शों के साथ कैसे जुड़ा है? क्रियान्वयन के उत्साह में हम यह समझने से पूरी तरह से चूक गए कि वास्तव में सीसीई का क्या अर्थ है?

सीसीई बच्चों की शिक्षा, शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया, आकलन के उद्देश्य और शिक्षक की भूमिका के बारे में कुछ धारणाओं पर निर्भर है।

1. सीसीई की सबसे बड़ी धारणाओं में से एक यह है कि सीखना लगातार होता ही रहता है- कक्षा के अन्दर, कक्षा के बाहर, विज्ञान की प्रयोगशाला में प्रयोग करते समय, गणित की समस्या को हल करते समय, अपने विचारों को एक कविता, गीत या चित्र के रूप में काग़ज़ पर व्यक्त करते समय। पूरे दिन स्कूल में, बच्चे लगातार विभिन्न रूपों और तरीक़ों से अपने अधिगम का प्रदर्शन करते हैं।

2. चूँकि अधिगम की प्रक्रिया लगातार होती रहती है इसलिए उसे सुगम बनाने के लिए स्कूल में शिक्षण के तरीक़े ऊर्जस्वी और जीवन्त होने चाहिए। शिक्षार्थियों को विभिन्न क्षमताएँ विकसित करने, सीखने के विविध अनुभवों से जुड़ने, संकल्पनात्मक ज्ञान प्राप्त करने और सहपाठियों के साथ सहयोगपूर्ण ढंग से कार्य करने के अवसर प्रदान किए जाने चाहिए।

3. जब शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया जीवन्त हो तो आकलन की प्रकृति को भी जीवन्त होना चाहिए। ऐसे आकलनों का उद्देश्य, जिसे निर्माणात्मक आकलन भी कहा जाता है, यह है कि विद्यार्थी के अधिगम को समझने और अधिगम के अनुभव की प्रभाविता का मूल्यांकन करने में शिक्षकों की सहायता हो सके। अब तक के अधिकांश आकलनों की प्रकृति 'मूल्यांकनात्मक' रही है यानी मानदण्ड तय किए बिना अंक या ग्रेड प्रदान किए जाते थे। इस तरह के मूल्यांकनों ने विद्यार्थियों को ऐसा उपयुक्त और प्रामाणिक फीडबैक प्रदान नहीं किया जो उन्हें बता सके कि उन्हें अपनी योग्यता को आगे बढ़ाने के लिए किन क्षेत्रों पर ध्यान केन्द्रित करना है।

**अ.** हमारे अधिकांश स्कूलों में आकलन का जो रूप आजकल है, उसकी तुलना में निर्माणात्मक आकलन मूलतः अलग है। इसका अर्थ है भली-प्रकार सोची हुई आकलन पद्धतियों के माध्यम से हर बच्चे के सीखने के मार्ग पर व्यवस्थित रूप से नज़र रखना। इनमें से कई आकलन तो अनौपचारिक और शिक्षक की पाठ योजना में बड़ी बारीक़ी के साथ समेकित हो सकते हैं। इन आकलनों से जो आँकड़े या डेटा मिलें शिक्षक को उनकी जाँच और विश्लेषण करना चाहिए ताकि वे प्रत्येक बच्चे के अधिगम में सहायता देने के लिए उपयुक्त रणनीति तैयार कर सकें। किस चीज़ का आकलन करना चाहिए- इसके लिए विषय/ अवधारणा के अधिगम के उद्देश्यों के बारे में गहरी स्पष्टता होनी चाहिए और इसका आकलन कैसे किया जाना चाहिए- यह इस पर निर्भर करता है कि शिक्षक दिए गए प्रश्न के ज्ञान/ कौशल/मनोवृत्ति के आकलन के लिए सबसे उपयुक्त उपकरण किसे मानते हैं और शिक्षार्थी का स्तर क्या है।

4. आख़िरी और सबसे महत्त्वपूर्ण धारणा शिक्षक की भूमिका के बारे में है। शिक्षक स्कूल के औपचारिक वातावरण में विद्यार्थी-अधिगम को सुगम करने में सर्वाधिक महत्त्वपूर्ण भूमिका निभाते हैं। उस भूमिका को निभाने में बच्चों के बारे में उनकी धारणाएँ और वे कैसे सीखते हैं- ये दोनों बातें बेहद महत्त्वपूर्ण होती हैं। बच्चों के सीखने की क्षमता के विरुद्ध किसी भी प्रकार का पूर्वाग्रह सीखने की प्रक्रिया को विफल कर सकता है। साथ ही कक्षा में अपनी भूमिका के बारे में शिक्षक की धारणा भी उतनी ही महत्त्वपूर्ण है। जो शिक्षक बच्चों के अनुभवों को महत्त्व देते हैं, कक्षा में उन्हें अपनी बात रखने के अवसर प्रदान करते हैं, सहयोगी होते हैं, बच्चे की अकादमिक और ग़ैर-अकादमिक दोनों प्रकार की ज़रूरतों और सरोकारों को समझते हैं- वे अपने विद्यार्थियों की शिक्षा को सुगम बनाने में सफल होते हैं।

उपर्युक्त मान्यताएँ और धारणाएँ सीसीई के अन्तर्निहित आधार का निर्माण करती हैं।

आइए, अब हम स्कूलों के अभ्यासों और सीसीई के नीतिगत दिशानिर्देशों में दिए गए निर्देशों पर ध्यान दें-

1. अधिकांश राज्यों ने मैनुअल या हैंडबुक में सीसीई दिशानिर्देशों को विस्तारपूर्वक प्रस्तुत किया। इनमें नए आकलन प्रतिमान या पैटर्न का विस्तार किया गया, उदाहरण के लिए कितनी बार टेस्ट लिए जाएँ, निर्माणात्मक और योगात्मक टेस्ट को कितना महत्त्व दिया जाए, कितने प्रकार के आकलन किए जा सकते हैं आदि।

2. अधिकांश राज्यों ने अपने रिपोर्ट कार्ड बदल दिए ताकि पूरे अकादमिक वर्ष में बच्चे के बारे में विभिन्न रिपोर्टिंग की जा सके; अधिकतर मामलों में अंकों के स्थान पर ग्रेडों का

प्रयोग किया गया था।

3. रिपोर्ट कार्ड में नए क्षेत्र जोड़े गए – उदाहरण के लिए, व्यक्तिगत और सामाजिक गुण। कभी-कभी ग्रेड इन पहलुओं पर दिए जाते तो कभी गुणात्मक टिप्पणियाँ दी जातीं।

4. नए प्रारूप पेश किए गए और शिक्षक से यह अपेक्षा की गई कि वे आवधिक अन्तराल पर विवरण भरें। प्रारूपों को भरने की प्रक्रिया में उन्हें प्रशिक्षण दिया गया।

इन सबके बीच कई ऐसी चीज़ें हैं जो नहीं बदलीं-

1. कक्षा अध्यापन की प्रकृति आज भी शिक्षक-निर्देशित है जो पाठ्यपुस्तक पढ़ा देने तक सीमित है और संकल्पनात्मक स्पष्टता तथा पाठ्यचर्या के लक्ष्यों की प्राप्ति पर ध्यान नहीं दिया जाता।

2. सेवा-पूर्व और सेवा-कालीन स्तर पर आयोजित किए जाने वाले शिक्षक-पेशेवर-विकास कार्यक्रमों में शिक्षण कला और आकलन की अवधारणाओं को अपर्याप्त रूप से सम्बोधित किया जाता है।

3. आकलन के बारे में अभी भी यही नज़रिया है कि बच्चों पर धीमी, औसत या तेज़ गति से सीखने वाले शिक्षार्थियों का ठप्पा लगा दिया जाए। सीखने का दायित्व अभी भी बच्चों पर है, न कि स्कूल के वातावरण और शिक्षक की तैयारी पर।

4. जिन प्रशासकों और शिक्षक-समर्थन प्रणाली का काम शिक्षकों को कक्षा सम्बन्धी कार्यों में सलाह देना है, वे अभी भी उनके रिकॉर्ड और प्रारूपों का निरीक्षण करते हैं।

आकलन के बारे में किसी भी परिप्रेक्ष्य निर्माण कार्यशाला का आयोजन नहीं किया गया। इसलिए शिक्षकों से यह अपेक्षा करना कि वे इसे अपने आप समझ लेंगे, थोड़ा अनुचित था। प्रारूपों और आकलन समय-सारणी की निश्चित योजना भी सतत रचनात्मक आकलन के उद्देश्य को असफल कर देती है क्योंकि वे आवश्यकता पर आधारित हैं और हर कक्षा की आवश्यकता के अनुसार बदलते हैं। ज़मीनी स्तर पर कार्य के अभाव में क्या सीसीई कभी सफल हो सकता था?

स्पष्ट उत्तर है 'नहीं' या फिर यह कह सकते हैं कि अगर सफल हुआ भी तो बहुत सीमित सीमा तक, शायद उन कुछ शिक्षकों की कक्षाओं में जो पहले से ही अच्छी शिक्षण-कला के बारे में जानते हैं। ऐसी स्थिति में आकलन विषयक आवश्यक सुधारों का असफल होना लाज़मी था।

स्कूलों में अपने विद्यार्थियों के सीखने के स्तर को बेहतर बनाने के लिए यह ज़रूरी है कि आकलन के ऐसे तरीक़ों पर पूरा ध्यान दिया जाए जिनकी प्रकृति रचनात्मक है। इसे केवल सीसीई की प्रणाली के माध्यम से सुनिश्चित किया जा सकता है। इसे प्राप्त करने के लिए इन बातों को प्राथमिकता दी जा सकती है :

1. यह बात मान लें कि ऐसा करना मुश्किल है और इसके लिए थोड़े समय की आवश्यकता होगी। मूल्यांकन के बारे में अपनी सोच को बदलना आसान नहीं है। लेकिन यह आवश्यक है और इसलिए हमें इसे समय देना होगा।

2. शिक्षकों के लिए आकलन के परिप्रेक्ष्य-निर्माण सम्बन्धी कार्यशालाओं का आयोजन करना चाहिए। सीसीई को एक ऐसी तकनीक या नीति के रूप में नहीं देखा जाना चाहिए जिसे समय-सारणी और कुछ प्रारूपों के माध्यम से सम्बोधित किया जा सके।

3. शिक्षकों को परामर्श देने के लिए एक मज़बूत प्रणाली की आवश्यकता है जो उन्हें आकलनों को डिज़ाइन करने, दस्तावेज़ों को संश्लेषित करने और गुणात्मक रिपोर्ट लिखने में सहायता प्रदान करे। इसके लिए शिक्षक-प्रशिक्षकों, नागरिक समाज संगठनों और विश्वविद्यालय के विद्यार्थियों की सहायता ली जा सकती है जो दुनिया भर के सर्वोत्तम तरीक़ों से परिचित हो सकते हैं।

4. विद्यालयों का निरीक्षण करने वाले शिक्षा कार्यकर्ताओं को कक्षा के शिक्षण का प्रेक्षण करना होगा, केवल विद्यार्थियों के प्रारूप और रिपोर्ट कार्ड का नहीं। यदि कोई शिक्षक सीसीई के अनुसार कार्य कर रहा है तो उसके विश्वसनीय प्रमाण उसकी कक्षा में दिखाई देंगे न कि स्टाफरूम में।

5. शिक्षक-प्रशिक्षकों को ऐसे आकलनों के 'क्रियान्वयन' के बारे में बेहतर जानकारी देने के लिए शिक्षक तैयारी के कार्यक्रमों में सीसीई का अभ्यास किया जाना चाहिए जिससे विद्यार्थी-शिक्षक सीसीई को बारीक़ी से देख सकें और सीख सकें कि अपनी कक्षाओं में इसे कैसे करना चाहिए।

6. माता-पिता को स्कूलों से गुणात्मक रिपोर्ट की माँग करनी चाहिए जिससे वे यह समझ सकें कि वास्तव में बच्चा स्कूल में विभिन्न पहलुओं के बारे में क्या सीख रहा है।

सीसीई के साथ यह भी महत्त्वपूर्ण है कि फ़ेल न करने की नीति बनी रहे। हालाँकि फ़ेल न करने की नीति के बारे में पक्ष और विपक्ष में कई विचार हैं, लेकिन यह भी ठीक नहीं होगा कि सीसीई के अपर्याप्त अवधारण और क्रियान्वयन के कारण विद्यार्थियों को फ़ेल कर दिया जाए। भले ही सीसीई और एनडीपी का भविष्य अभी भी अनिश्चित है, लेकिन हम यह जानते हैं कि एक देश के रूप में हमने इन दोनों पहल को प्रभावी ढंग से लागू करने के लिए पर्याप्त कोशिश नहीं

की है। एक देश के रूप में हमने सीसीई को प्रभावी बनाने के पर्याप्त प्रयास किए बिना ही एनडीपी को लागू करने की सोची। यह बात भी स्वीकृत की जा चुकी है कि जो आकलन शिक्षण-अधिगम प्रक्रिया के साथ समेकित होते हैं, वे विद्यार्थी के सीखने पर बहुत अधिक प्रभाव डालते हैं।

अब यह तय करना हमारे हाथ में है कि हम एक देश के रूप में पहल के दोषपूर्ण क्रियान्वयन और निराधार विफलता की आलोचना करना जारी रखना चाहते हैं या अपनी ग़लतियों से सीखकर इसे अपने स्कूलों में एक वास्तविकता बनाना चाहते हैं।

---

**आँचल चौमल** पिछले 12 वर्षों से अज़ीम प्रेमजी फ़ाउंडेशन के साथ हैं। वे अज़ीम प्रेमजी स्कूल ऑफ़ कंटिन्यूइंग एजुकेशन एंड यूनिवर्सिटी रिसोर्स सेंटर में इंस्टीट्यूट ऑफ़ अस्समेंट एंड एक्रेडियेश्न की प्रमुख हैं। वे विद्यार्थियों, शिक्षकों, शिक्षक-प्रशिक्षकों और शैक्षिक संस्थानों के आकलन के लिए रूपरेखाएँ, उपकरण, प्रक्रियाएँ और परिप्रेक्ष्य विकसित करती हैं। वे भारत के विभिन्न राज्यों में आकलन और मूल्यांकन पर क्षमता निर्माण कार्यक्रम आयोजित करती हैं। उन्होंने क्षेत्रीय विकास अध्ययन केन्द्र, जवाहरलाल नेहरू विश्वविद्यालय से भूगोल में स्नातकोत्तर की उपाधि और कलकत्ता के प्रेसीडेंसी कॉलेज से भूगोल में स्नातक की उपाधि प्राप्त की है। उनसे *aanchal@azimpremjifoundation.org* पर सम्पर्क किया जा सकता है। **अनुवाद :** नलिनी रावल